



**You have downloaded a document from  
RE-BUS  
repository of the University of Silesia in Katowice**

**Title:** Uczyć się od dzieci

**Author:** Beata Mytych-Forajter

**Citation style:** Mytych-Forajter Beata. (2016). Uczyć się od dzieci. W: P. Bogalecki, Z. Kadłubek, A. Mitek-Dziemba, K. Pospiszil (red.), "Polytropos : na drogach Tadeusza Sławka" (S. 174-186). Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.



Uznanie autorstwa - Użycie niekomercyjne - Bez utworów zależnych Polska - Licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIwersYTET ŚLĄSKI  
W KATOWICACH



Biblioteka  
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki  
i Szkolnictwa Wyższego

## Uczyć się od dzieci

*Dla wielu z nas myśl, że  
można się czegoś nauczyć od  
dziecka, jest zupełnie nowa.*

Jesper Juul,  
*Kryzys szkoły*

*Bycie ojcem lub matką  
to trudna sprawa.  
Ale o wiele trudniejsze może  
być bycie dzieckiem.*

Alfie Kohn,  
*Wychowanie bez nagród i kar*

Wśród publikacji Tadeusza Sławka odnaleźć można książkę zastanawiająco osobną, choć przecież dorobek autora obfituje w pozycje umożliwiające różne modulacje głosu, zmienne dykcje, wynikające z wyboru bardzo niejednorodnych sposobów myślenia i mówienia<sup>1</sup>. Sławek tym razem mówi do dziecka, o dziecku i niejako w efekcie posiadania dziecka w książce *Oczy to nie wszystko* – bardzo osobistej narracji, genetycznie związanej z doświadczeniem ojcostwa, ale nie chciałabym ograniczyć możliwości jej czytania wyłącznie do próby zrozumienia intymnego przecież świadectwa<sup>2</sup>.

Kiedy ją kartkuję, zadziwia mnie przede wszystkim formalną nowoczesnością<sup>3</sup>, która dziś, w czasach pięknie wydanych książek

1 Tę różnorodność można związać z ujawnioną i wyrażoną przez Tadeusza Sławka niechęcią do wchodzenia w jedną życiową rolę: „Trzeba się nauczyć wychodzić z ról. Nie utożsamiać do końca z funkcją, którą się wykonuje. Jak człowiek nie wie do końca, kim jest, to wzrasta szansa, że w przepływach między rolami i funkcjami, zajęciami, terminami mogą mu się zdarzyć ciekawe rzeczy. Gdy traktujemy siebie zbyt poważnie, łatwo znaleźć się pod ścianą, bez żadnego pola manewru. To śmiertelne niebezpieczeństwo utraty dystansu do siebie”. T. SŁAWEK: *Ile warto zapłacić za cztery wersy miłości?* Rozmowę przeprowadziła A. KLICH. „Wysokie Obcasy” [dodatek do:] „Gazeta Wyborcza”, 5.10.2011.

2 Interpretację wskazującą na konteksty filozoficzne oraz empatię jako styl odbioru zaproponowała EWA OGŁOZA w tekście „*Oczy to nie wszystko*”. *O filozofowaniu i empatii w prozie dla młodego odbiorcy*. W: „*Stare*” i „*nowe*” w literaturze dla dzieci i młodzieży. Red. B. OLSZEWSKA, E. ŁUCKA-ZAJĄC. Opole 2010, s. 233–246.

3 Opracowaniem graficznym książki zajęli się Tadeusz Ginko, choć najpewniej (tak przypuszczam) korzystał ze zdjęć i prac bohatera książki Sławka – Jakuba.

obrazkowych, może wydawać się trochę zgrzebna, ale jeśli przypomnimy sobie datę jej powstania, do głowy przychodzi zupełnie inna refleksja. Kwadratowy format, malinowoczerwona okładka, z której śmieje się rozdwojony bohater wszystkich historii, charakterystyczna dla całości powracająca w wielu miejscach czcionka imitująca ręczne, dziecięce pismo oraz rysunki – to najważniejsze graficzne komponenty tej edycji. Bohaterem dziesięciu narracji<sup>4</sup> jest eksplorujący świat Kuba, który uruchamia samą swoją obecnością i kątem własnego patrzenia problemy i tematy zapomniane przez dorosłych. Dlatego spróbuję pomyśleć tę książkę dzisiaj, czyli nieomal trzydzieści lat później<sup>5</sup>, pytając o inspirującą siłę dziecięcej perspektywy, a tym samym mądrość dzieciństwa, które postrzega się na ogół jako etap przejściowy, prowadzący ku dojrzałości i dorosłości, stanowiących ukoronowanie wcześniejszych faz rozwojowych. Dzieciństwo w tej optyce wydaje się podobne do ubrań, z których wyrastamy, lub porzuconych dawno wyblakłych dzisiaj już fascynacji. A przecież to wtedy, o czym nieustannie przypominają psychologowie rozwojowi, przypada szczyt ludzkich możliwości; jako kilkuletnie dzieci z godną pozazdroszczenia łatwością zdobywamy ten Mount Everest, bez zadyszki i drogiego sprzętu wspinaczkowego. Jak to się dzieje, że o tym zapominamy, a nawet z pewną wyższością myślimy o zagubionej dawno sprawności? O wyjątkowości tego okresu przypomina Chrystus, który wbrew szorstkości apostołów błogosławi dzieci, a nawet stawia je dorosłym za wzór, mówiąc: „Kto nie przyjmie królestwa Bożego jak dziecko, ten nie wejdzie do niego”<sup>6</sup>. Podobnie zdarza się mówić roztańczonemu Zaratustrze, który wylicza: „Niewinnością jest dziecię i zapomnieniem, jest nowopoczęciem, jest grą, jest toczącym się pierścieniem, pierwszym ruchem, świętego »tak«

4 Kolejne teksty tworzące całość to: *Wszyscy są tak samo ważni, Moje drogie strachy i cienie, Kłótnia nóg, Wszyscy jesteście biali jak śnieg, Historia o człowieku, który bez przerwy mył ręce, Otówek ma czarną stopę, Pisanie jest budowaniem domu, Oczy to nie wszystko, Świat ma miękkie brzegi, W łóżku leżenie, z księżycem gadanie.*

5 Książka *Oczy to nie wszystko* ukazała się latem 1988 roku, więc od daty jej wydania minęło dwadzieścia osiem lat. Pozwalam sobie zatem na drobne uproszczenie, pisząc o trzydziestu latach od jej wydania.

6 Mk 10, 15. Por. Mt 19, 13–15; Łk 18, 15–17. *Pismo Święte Starego i Nowego Testamentu w przekładzie z języków oryginalnych. Biblia Tysiąclecia.* Wydanie 3, poprawione. Poznań 1980.

mówieniem”<sup>7</sup>. Może dlatego Ellen Key, autorka wywrotowej książki *Stulecie dziecka* (1904), motto zaczerpnęła właśnie z najbardziej rozigranej pozycji Nietzschego, czyniąc go tym samym patronem demokratycznej rewolucji w poglądach na dziecko i dzieciństwo<sup>8</sup>.

Kiedy dzisiaj oglądam i czytam *Oczy to nie wszystko*, przypominam sobie ważną frazę jednego z wybitnych współczesnych szwedzkich autorów piszących dla dzieci: „Tak naprawdę wszystkie dobre książki dla dzieci są też książkami dla dorosłych”<sup>9</sup>. Bardzo podobnie w odniesieniu do najśłynniejszego tomu Lewisa Carrolla konstatował Tadeusz Sławek:

Każda dobra literatura dziecięca, jeżeli już mielibyśmy postużyć się takim określeniem, polega na tym, że może funkcjonować na poziomie lektury dla dzieci oraz dla dorosłych. *Alicja w Krainie Czarów* może nawet ma w sobie więcej niż dwie książki. Bo przecież matematyk będzie inaczej ją czytał, inna będzie też lektura fizyka, filozofa języka, historyka obyczajów dziecięcych i obyczajów społeczeństwa XIX wieku, kulturoznawcy zajmującego się XIX wiekiem czy wreszcie szachisty, który będzie czytał *Przygody Alicji po drugiej stronie lustra* jako wędrówkę Alicji od początkowych pól, do pola ostatniego. Sądzę, że tam są więcej niż dwie książki – tam jest cała biblioteka<sup>10</sup>.

Pozostaje mi więc zapytać książkę Sławka, wydaną w 1988 roku – o to, czy i co mówi do mnie dzisiaj w sprawie szczególnych mocy dziecka, czego uczy nadal po nieomal trzydziestu latach od daty wydania.

Na pewno w sposób zupełnie niezamierzony opowiada historię Śląska, ale też Polski tego czasu. Wystarczy zatrzymać się przy niepozornym detalu, jakim jest miejsce wydania. *Oczy to nie wszystko* wyszły spod pras Zakładów Graficznych w Katowicach

7 F. NIETZSCHE: *Tako rzecze Zaratustra*. Przeł. W. BERENT. Gdańsk [b.r.w.], s. 27.

8 Key uczyniła mottem do swojej książki następujący fragment z Nietzschego: „Kochajcie kraj dzieci waszych...”. Zob. E. KEY: *Stulecie dziecka*. Przeł. I. MOSZCZEŃSKA. Warszawa 2005.

9 U. STARK: *W środku jestem gruby i latam*. Rozmowę przeprowadziła K. ROMANOWSKA. „Rzeczpospolita”, 12.12.2008.

10 T. SŁAWEK: *Kim jesteś, Alicjo?* Rozmowę przeprowadziła A. SIKORA. „Gazeta Uniwersytecka US”, 7.04.2013.

(Wydawnictwo Śląsk), z siedzibą usytuowaną przy ulicy Armii Czerwonej 138. Takiej drogi oczywiście nie znajdziemy na współczesnej mapie, ale w roku 1988, czyli dostownie na chwilę przed przełomem politycznym – jej nazwa wciąż upamiętniała się kruszącego się wtedy ustroju. Ciekawość nie pozwala mi jednak zatrzymać się w tym momencie, wymieniona ulica okazuje się bowiem jedną w głównych arterii Katowic, której zmieniające się imiona pokazują, jak historia i polityka odciskają swój ślad, dyktując nazwy miejscom. Ulica Armii Czerwonej nosiła to miano od 11 października 1946 roku do 8 października 1990 roku (więc przez czterdzieści cztery lata), kiedy to uchwałą Rady Miejskiej przemianowano ją na aleję Wojciecha Korfańtego. Oczywiście, wcześniejsze imiona tej drogi, która biegnie od Rynku w kierunku północnym, w stronę Siemianowic – wskazują na powikłaną, wielojęzyczną historię Górnego Śląska. Przedtem nosiła nazwy: *Schlossstrasse* (1899–1922), *Zamkowa* (1922–1939; 1945) i *Ludendorfstraße* (1939–1945), milcząco znosząc polityczne roszady, ale zawsze stanowiąc ważny trakt komunikacyjny, przy którym usytuowane są budynki użyteczności publicznej<sup>11</sup>. Filip Springer włączył ją do swojej *Księgi zachwyków*, by przypomnieć marzenie architekta Mieczysława Króla o katowickich Champs Elysées<sup>12</sup>.

Kiedy Stawek w roku 2002 wydawał ważną dla refleksji nad miejscem i rolą uniwersytetu tutaj, w Katowicach – *Antygonę w świecie korporacji*, włączył do książki i poddał refleksji serię czterech zdjęć Józefa Dańdy. Jedno z nich (nr 2) wydaje mi się szczególnie istotne z perspektywy refleksji nad mądrością dzieciństwa. Autor *Antygony*... tak o nim napisał:

Na odwrocie innego zdjęcia Dańdy, zdjęcia przedstawiającego ów przemysłowo-wiejski pejzaż okolicy Bankowej, znajduje wiele mówiącą notatkę: „Katowice 1922: gdzie dziś jest Torkat, Uniwersytet itd.” Zieleń, którą fotografował na Bankowej artysta, opiera się naporowi szarości przemysłu (kopalnia) i rytmowi jego mechanicznej pracy, daje bowiem schronienie wolności

11 Zob. J. ABRAMSKI: *Ulice Katowic*. Zawiercie 2000.

12 F. SPRINGER: *Księga zachwyków*. Warszawa 2016, s. 329. Springer „zachwył” się w Katowicach także Osiedlem Tysiąclecia, nowymi gmachami Muzeum Śląskiego, Centrum Kongresowego i NOSPR-u oraz Osiedlem Książęcym.

zabawy. Można na to odpowiedzieć, iż dzieje każdego budynku prowadzą przecież nieuchronnie do kawałka zielonej lub brązowej ziemi, i jest to uwaga słuszna. A jednak nie możemy zlekceważyć owego wezwania zieleni w przypadku naszego Uniwersytetu, ponieważ czas oddzielający budynek od ziemi jest nieodległy, być może bowiem żyją jeszcze ci, których nieporęczny aparat Dańdy uwiecznił jako dzieci, które dopiero co przerwały zabawę na łące nad uregulowaną kamiennymi kostkami Rawą<sup>13</sup>.

Dzieci patrzące prosto w obiektyw, wcześniej najpewniej swobodnie eksplorowały zielone nadrzeczne tereny i – co ciekawe – odwracają się plecami do dymiących kopalnianych kominów. Wyczekują na to, co będzie, czego zapowiedzią wydaje się dziwny fotograf, porywający je za sprawą światłoczułej materii w przyszłość<sup>14</sup>. Dziś patrzą na nas zapewne zdziwione tym, co stało się z rzeką, kopalnią i terenem wolnej zabawy. Patrzą na Uniwersytet Śląski... Ale żeby zrozumieć ich spojrzenia, warto może kolejny raz wrócić do książki, która stanowi pretekst do tego wywodu.

Główny jej bohater, Kuba, porusza się w przestrzeni zabudowanej przez najprostsze przedmioty, takie jak: stół, krzesło, szafa czy łóżko. Jego ciało również może stać się nagle niejako bohaterem opowieści i sceną dialogu, co zdarzy się w czasie kłótni stóp. Tak zarysowana przestrzeń wydaje się pełna oczywistości, natomiast jeśli głębiej się nad nią zastanowić, okazać się może, iż obecność codziennych przedmiotów bywa najczęściej zakryta przed nie tylko spojrzeniem (niezainteresowanym oczywistościami), ale także namysłem, który mija rzeczy w pogoni za niespodziewanym. Obrońca rzeczy Bjørnar Olsen tak napisał na ten temat: „Nasze relacje z rzeczami mają charakter »niezauważalnej zażyłości«; żyjemy tak, jakby nasze życie było »wrzucone« w uwikłanie z poręcznymi rzeczami. To uwikłanie kieruje naszym codziennym

13 T. SŁAWEK: *Antygona w świecie korporacji. Rozważania o uniwersytecie i czasach obecnych*. Katowice 2002, s. 91 [podkr. – B.M.F.].

14 Dobrze bytoby pomyśleć spojrzenie pochwyconych na zdjęciu dzieci za pomocą teorii fotografii Rolanda Barthes'a: „Dostojnie rzecz biorąc, zdjęcie jest emanacją przedmiotu odniesienia. Od rzeczywistego ciała, które tu było, pobiegły promienie, które dotykają mnie – mnie, który tu jestem”. R. BARTHES: *Światło obrazu. Uwagi o fotografii*. Przeł. J. TRZNADEL. Warszawa 1996, s. 136.

życiem w sposób najczęściej niedyskursywny”<sup>15</sup>. Nie zauważamy przedmiotów, z którymi i obok których żyjemy, jak niewidzialnych służących, im cichszych i bardziej znikliwych, tym profesjonalniej działających. Nauczyliśmy się świata także dzięki nim, co świetnie pokazuje dialogowa postawa chłopca wobec otaczających go rzeczy. Dziecięcy bohater sprawia, że zaczynamy dostrzegać te aspekty rzeczywistości, obok których przechodzimy obojętnie, ponieważ zapomnieliśmy o ich istnieniu; stały się prostą scenografią, w której odgrywamy swoje życiowe role, jakby przechodząc „mimo” ich cichej obecności. A one przyglądają się naszym poczynaniom z ironią, a czasem serdecznością lub naganą. Sławek pisze tak:

Przedmioty śmieją się cichutko. Nie mają oczu i nie muszą się martwić o to, co widzą, a czego nie widzą. Przebywają z ludźmi już bardzo długo i wiedzą, że ludzie bardzo, ale to bardzo niechętnie spuszczają je z oczu. Trochę dlatego, że lubią swoje przedmioty, ale przede wszystkim dlatego, że wydaje im się, że rzeczy należą do nich i nie mogą się obejść bez ludzi<sup>16</sup>.

Zupełnie inaczej do przedmiotów podchodzi dziecko, które jeszcze niezsute przez pewność dorosłych, rozmawia z rzeczami, wierząc, że prowadzą obok ludzkiego świata jakieś swoje intymne życie. Wie przecież, że „talerz także ma własne zdanie” (s. 46) i nie potrzebuje uczzonego „zwrotu ku materialności”, by wiedzieć, że przedmioty mówią, znaczą, istnieją na swój własny, można rzec, iż „rzeczowy” sposób. Właściwie wszystkie zabawy Kuby rozgrywają się w ich świecie, często inicjowane lub podtrzymywane w dialogu, którego są aktywnymi uczestnikami. Jak zauważył bowiem Henri Bergson: „Nasze codzienne życie rozgrywa się pośród przedmiotów, których sama obecność zaprasza nas do odgrywania jakiejś roli”<sup>17</sup>.

Zupełnie inaczej zachowujemy się przecież w relacji ze stołem niż ze stowarzyszonymi z nim krzesłami. Rzeczy modelują nasze ciała, domagając się określonych zachowań. W książce Sławka

15 B. OLSEN: *W obronie rzeczy. Archeologia i ontologia przedmiotów*. Przeł. B. SHALLCROSS. Warszawa 2013, s. 99.

16 T. SŁAWEK: *Oczy to nie wszystko*. Katowice 1988, s. 46. Wszystkie cytaty z tej książki za podaną edycją. Po cytacji podaję numer strony.

17 H. BERGSON: *Materia i pamięć. Esej o stosunku ciała do ducha*. Przeł. R.J. WEKSLER-WASZKINDEL. Przekład przejrzął, poprawił i opatrzył postawami M. DRWIĘGA. Kraków 2006, s. 75.

obdarzone zostają charakterami, a przede wszystkim głosem, za którego sprawą domowa przestrzeń staje się terenem nie tylko swobodnej zabawy, ale także przedziwnych interakcji, z których bohater wszystkich opowieści – Kuba, wychodzi przemieniony przez dialog. Na przykład cała rozmowa o strachach toczy się w pustym pokoju, a wiedzę na temat koniecznej dbałości o własny cień przekazują chłopcu krzesło, stolik lub firanka:

- Gdzież więc mieszkają strachy?
- W szafie, za obrazami i na lampie oczywiście – powiedziało krzesło, a może stolik. Zresztą firanka powiewała tak, że wyglądało to również na nią (s. 14).

Wokół Kuby odzywają się raz po raz głosy, których źródłem wydają się chłopcu właśnie otaczające go przedmioty. Do szczególnie gadatliwych należą te najprostsze, bo związane z codziennymi czynnościami. Nad wyraz rozmowne może być krzesło, książka, lampa, stół, szafa, ale także korek w umywalce, fotel, stolik na telefon, ława w kącie, firanka, obrus, dywan czy podłoga<sup>18</sup>. Bywa, że kłócą się lub rozmawiają ze sobą nogi chłopca, jego łokcie, a piosenkę śpiewają palce u rąk. To zupełnie naturalne, bo stanowi część zabawy z otaczającą rzeczywistością. Kuba może liczyć na pomoc i wsparcie, a także przede wszystkim żywą, bo aktywną obecność rzeczy:

Przecież często rozmawia z rozmaitymi rzeczami w tym pokoju. Czasem one pytają go o coś, kiedy indziej on opowiada im o swoich zmartwieniach. I zawsze może liczyć na ich pomoc. Czasami zwierza się krzesłu z jakiegoś sekretu, a ono przyrzeka, że nikomu nie zdradzi tajemnicy. To znowu przytula buzię do poduszki i skarży się jej na to, jak trudno być małym dzieckiem [podkr. – B.M.F.], które czasem budzi się i biegnie w nocy do pokoju rodziców z ważną wiadomością od Księżyca. Wtedy szafa pociesza go, a dywan głaszcze swoimi miękkimi palcami (s. 11).

Przedmioty, które otaczają chłopca, wprowadzają go niejako w świat, czasem nawet osłaniając przed ostrymi krawędziami

<sup>18</sup> „Kuba nigdy nie jest pewny, kto mu odpowiada i cieszy go ta niepewność” (s. 11).



rzeczywistości. Co ciekawe, Kuba właściwie nie używa zabawek, a tę funkcję pełnią otaczające go rzeczy, kreatywnie przekształcane w coś innego za pomocą siły wyobraźni. Ta sama moc potrafi sprawić, że wierzymy w ciche życie rzeczy, które posiadają wiedzę, o której nie śniłoby się nawet filozofom. Gdy uświadomimy sobie ich milczącą obecność, możemy poczuć się obserwowani w cichy, choć systematyczny sposób. Zdarzyć się nawet może, że przedmioty wykażą się większą od ludzi wiedzą na temat reguł rządzących rzeczywistością<sup>19</sup>. Zresztą tytułowa fraza – *Oczy to nie wszystko* jest wynalazkiem stołu, który wydaje się pojmwować potrzebę posiadania wyobraźni („Jak powiedział stół? Oczy to nie wszystko”, s. 48).

Umiejętność słuchania głosu przedmiotów to nie wszystko, jeśli chodzi o dziecięce kompetencje, warte naśladowania. Małoletni Kuba pokazuje także, co to znaczy „pisać”. Wdraża się dopiero w trudną sztukę stawiania znaków, ale nawet na tym etapie odkrywa przed czytelnikiem świeżą perspektywę. Po pierwsze, męczy się pisaniem, co pokazuje, że technika, której nauczyliśmy się we wczesnych klasach szkoły podstawowej, z czasem umyka naszej uwadze, ponieważ przestajemy zauważać, jak wiele wysiłku wymaga od naszych ciał. Dlatego być może w książce *Oczy to nie wszystko* nieomal mantrycznie powtarzana jest fraza „Pisać jest trudno. Bardzo trudno” (s. 37), „Pisanie jest bardzo trudne” (s. 41). I, oczywiście, nie chodzi tylko o umiejętność kaligrafowania liter, choć początek pisania ściśle wiąże się z mozolnym aktem stawiania kreseczek i kótek, łączenia ich z sobą i ćwiczenia własnego ciała w uważności oraz płynności ruchów. Stawek akcentuje „czytelność” świata, który mówi do Kuby też za pomocą kształtów<sup>20</sup>, a nawet pisze, tak jak uczący się pisać chłopiec, co dodaje mu odwagi:

19 Tak na przykład dzieje się w odniesieniu do reguły mówiącej, iż „każdy należy do samego siebie”, którą ludzie odkrywają dużo później, niż robi to krzesło („A przedmioty wiedzą o tym cały czas”; s. 46).

20 „Patrzy Kuba pod stół, a tam, na dywanie, ileż liter! Jeden czerwony wzór układa się w s, a niebieski dogania go zaraz i staje obok jak z. Dalej małe, białe kółka, to przecież o! A za oknem po prostu cała książka. Nie wiadomo, od czego zacząć czytanie. Niektóre gałęzie skrócone jak k, inne proste jak L, to znowu strzępiaste jak F. A na niebie zachodzi słońce, wielkie czerwone o. Po prostu, nie jakieś zwykłe »słońce«, ale sŁOŃCE. Nawet kaloryfer pod oknem jest jak M, które komuś bardzo się podobało i pisał go, i pisał od ściany do ściany, tak mu było przyjemnie” (s. 37). Rok po wydaniu książki *Oczy to nie wszystko* Tadeusz Stawek

I dywan pisze, i słońce, i chmury. I ja piszę – myśli Kuba i zaraz  
 robi mu się weselej, i ołówek szybciej biegnie po papierze. A palce  
 śpiewają Kubie (bo on oczywiście doskonale rozumie ich mowę):  
 Ołówek ma czarną stopę:  
 biega po tące papieru  
 i biała trawa tęchce go w piętę.  
 Patrz, jak się śmieje (s. 37).

Pisanie okazuje się nie tylko zmaganiem z własnym ciałem, ale także pracą myśli. Osobnym, choć ciekawym wątkiem wydaje się związek sztuki kaligrafii z ćwiczeniem w myśleniu. Jesteśmy raczej skłonni postrzegać naukę pisania jako wyłącznie techniczną sprawność, natomiast badania prowadzone nad umysłami mozo-  
 lących się dzieci wczesnoszkolnych dowodzą niebywalej wprost łączności między piszącym ciałem a sferą umysłową. Kaligrafując litery, rozwijamy u siebie lepszą umiejętność formułowania myśli, wprowadzamy dyscyplinę w sposób rozumowania<sup>21</sup>. Stawek poprzez scenę pisania pokazuje także niejako materialny aspekt tego aktu. Pisać jest trudno nie tylko z powodu napięcia mięśni, ale także ze względu na konieczność spełnienia kilku warunków o charakterze materialno-bytowym. Oczywiście, można pisać palcem po piasku, ale efekt bywa tak nietrwały, że do dzisiaj nie wiadomo, co zostało napisane podczas spotkania Chrystusa z kobietą oskarżoną o cudzołóstwo<sup>22</sup>. Dlatego potrzebny jest ołówek, papier, stół i światło<sup>23</sup>, dzięki którym można w akcie

---

publikuje tom *Między literami. Szkice o poezji konkretnej* (Wrocław 1989), traktujący o literaturze podkreślającej wizualny aspekt tekstu, co zdarza się często także w utworach adresowanych do dzieci.

21 „Pisanie to dość złożona czynność umysłowa [...]. Poza oczywistą korzyścią związaną z nauką zapisywania treści ćwiczy umiejętności niezwykle potrzebne do rozwoju myślenia abstrakcyjnego, symbolicznego, ale także przyczynowo-skutkowego, sekwencyjnego. Dyscyplinuje sposób rozumowania. Dlatego tak ważne jest ćwiczenie u dzieci właściwych nawyków związanych z pisanem – nie jest wszystko jedno, w którą stronę się pisze, jak stawia się łaseczki, ogonki, jak łączy się ze sobą poszczególne litery i że w ogóle się je łączy. To trening umysłu, którego nie zastąpi żadne inne ćwiczenie. [...] Bo nauka odręcznego pisania kształtuje sposób naszego rozumowania i wyrażania myśli [...]”.  
 O. WOŹNIAK: *Kaligrafia pomaga myśleć*. „Gazeta Wyborcza”, 12.09.2013.

22 „Lecz Jezus nachyliwszy się pisał palcem po ziemi” J 8,6. *Pismo Święte Starego i Nowego Testamentu...*

23 „Kuba pisze. A właściwie uczy się pisać. Bo pisać jest bardzo trudno. Niby tylko ołówek i papier. Ale jeszcze przecież stół, bo nie można pisać,

pisania zacząć przepracowywać własne myśli. W książce *Oczy to nie wszystko* przejście od wewnętrznego, twórczego chaosu do wysnutego zeń tekstu opowiedziane zostało za pomocą obrazów „lasu myśli” oraz budowania dla nich domu:

[...] jak jest przyjemnie, kiedy w głowie rosną nam wielkie drzewa myśli o różnych rzeczach, a my huśtamy się na lianach od jednej do drugiej i dalej, beztrudno. Każdy wie, jak przyjemnie jest mieć w głowie taki dziki las myśli.

Ale pisać, to co innego. Nie można pisać biegnąc albo huśtając się na gałęzi. Żeby pisać, trzeba usiąść przy stole. Bo tak jak ściany i szyby bronią nas od wiatru i deszczu, tak i my, siedząc przy lampie, kreśląc litery na białym papierze, wprowadzamy nasze myśli do domu. Nie mogą już biegać, jak chcą i gdzie chcą, gdyż mój otówek buduje im dom ze słów.

Pisanie – otówek, ręka, papier, stół, słońce, dom.

Pisanie jest bardzo trudne. Dlatego, że pisać to budować dom dla naszych myśli (s. 40–41).

Na etymologiczny związek budowania z byciem wskazywał Heidegger<sup>24</sup>. Budowanie domu dla myśli zaczyna się w domu, który dla Kuby, głównego bohatera Sławkowych narracji, stanowi najważniejszą przestrzeń. Dopiero po jej oswojeniu można zacząć „wyglądać w świat”, czego figurą staje się patrzenie w okno i rozmowy z księżycem. By móc konwersować z tym ostatnim, potrzebna jest dziecięca otwartość oraz umiejętność wychylania się w nieznanne, pozwalająca rozumieć tajemną mowę rzeczy-wistości<sup>25</sup>. Zdolność ta zanika wraz z dorastaniem, gdyż, jak kończy swą opowieść narrator, „pewnego razu [księżyc – B.M.F.] umilknie na dobre. Wtedy Kuba dowie się, że jest dorosły” (s. 57).

---

nie położywszy na czymś równym papieru. [...] A światło? Czy dałoby się pisać bez światła? Pewnie tak, ale byłoby to bardzo rozbiegane pisanie. [...] Więc żeby nie popychać, nie potrącać i nie głodzić liter, potrzebne jest nam światło” (s. 40). Materialny aspekt pisania czyni je w pewnych kręgach obiektem pożądania, obietnicą dobrobytu. O afrykańskich dzieciach marzących o kulkowym otówku pisze Ryszard Kapuściński w książce *Heban*. Zob. R. KAPUŚCIŃSKI: *Heban*. Warszawa 2007, s. 242–243.

24 M. HEIDEGGER: *Budować, mieszkac, myśleć*. Przeł. K. MICHAŁSKI. „Teksty” 1974, nr 6, s. 139.

25 „Księżyc opowiada mu to, co widział w swoich wędrówkach. Opowiada to oczywiście tylko Kubie” (s. 57).

Zanim to jednak nastąpi, wysłucha historii o człowieku, który bez przerwy mył ręce, ponieważ bał się pobrudzić, czyli zatroskać. Opowiadający ją korek mieszka w umywalce, a jego sąsiad, czyli kurek z ciepłą wodą – wypowie się na temat specyfiki szkolnej edukacji, której pragmatyzm wyklucza swobodną konfabulację niestującą żadnym celom i tym samym niejako niepoliczalną, więc też „niepoczytalną”:

- Czy znasz historię o człowieku, który bez przerwy mył ręce?
- A czy to jest historia, którą opowiadają w szkole? – spytał Kuba.
- Nie, takich historii nie opowiadają w szkole. Są zbyt poważne albo zbyt śmieszne. W szkole opowiada się tylko to, co jest potem pożyteczne i z czego odpytują i stawiają stopnie – mówił głos, który tym razem dochodził z kurka z ciepłą wodą (s. 30).

Szkolny technoburokracyzm będzie piętnował Sławek wielokrotnie, podkreślając wynaturzenia, jakim podlega sfera edukacji i nauki<sup>26</sup>. W świetle książki *Oczy to nie wszystko* warto byłoby postawić pytanie o to, co takiego się dzieje z dziecięcą ciekawością, otwartością i kreatywnością, że niewiele z niej zostaje w dorosłym życiu. Te kompetencje zanikają, tak jak gubi się gdzieś po drodze znajomość z księżycem. Tu należałoby może szukać źródeł studenckiej apatii oraz konsumenckiego nastawienia względem oferty kształcenia wyższego. Paradoksy systemu edukacji świetnie ukazuje radykalnie rewolucyjna w swej wymowie książka Ivana Illicha o wiele mówiącym tytule *Odszkolnić społeczeństwo*, której podstawowe przesłanie wiąże się z postulatem zniesienia przymusowej edukacji w obecnym kształcie. Illich proponuje społeczeństwo bez szkoły, w to miejsce wprowadzając kształcenie ustawiczne oparte na międzyludzkich połączeniach o charakterze kłacza, samorodnej ciekawości oraz cechującej większość ludzi we wczesnym dzieciństwie – skłonności do zadawania istotnych egzystencjalnie pytań oraz do eksperymentów<sup>27</sup>. Dopiero taki system kształcenia przygotowałby twórczego kandydata na studenta:

26 Zob. T. SŁAWEK: *Antygona w świecie korporacji...*; IDEM: *Wielki magazyn edukacji. Sokratesi i Hippiasze*. W: K. MALISZEWSKI: *Pedagogika na pograniczu światów. Eseje z cyklu „Medium Mundi”*. Katowice 2015, s. 277–290.

27 Co ciekawe, Jesper Juul – duński pedagog i terapeuta również postuluje zniesienie obowiązkowej edukacji, wskazując na jej antyrozwojowy charakter. Zob. J. JUUL: *Kryzys szkoły. Co możemy zrobić dla uczniów*,

Mądrość instytucjonalna mówi, że dzieci potrzebują szkoły.  
Mądrość instytucjonalna mówi, że dzieci uczą się w szkole.  
Jednak mądrość instytucjonalna sama jest wytworem szkół,  
ponieważ zdrowy rozsądek podpowiada nam, że tylko dzieci  
można nauczać w szkole. [...] Większość tego, co wiemy,  
nauczyliśmy się poza szkołą. Uczniowie najwięcej uczą  
się bez, a nawet na przekór swoim nauczycielom. [...] Jedynie  
pokolenie wychowane bez obowiązku szkolnego  
będzie w stanie doprowadzić do odrodzenia  
uniwersytetu<sup>28</sup>.

Autor przedmowy do książki Illicha – Piotr Laskowski, zwróci uwagę na paradoksy stojące u podstaw obecnie funkcjonującego systemu oświaty, który próbuje przygotować człowieka do poruszania się w przestrzeni kultury za pomocą tresury skutecznie niszczącej tę możliwość<sup>29</sup>. Jesper Juul z kolei zwróci uwagę na przedziwną regułę obserwowaną w trakcie zdobywania wiedzy na wczesnym etapie edukacji: „Pierwszego dnia szkoły nowi uczniowie zawsze mają błyszczące oczy i są pełni energii. Dwa lata później ich oczy już nie błyszczą. Dlaczego?”<sup>30</sup>.

To pytanie wraca do mnie, kiedy kolejny raz spoglądam na zdjęcia Józefa Dańdy, z którego patrzą na mnie dzieci. Również w książce *Oczy to nie wszystko* odnaleźć można fotografie dziecka: roześmianego, zamyślnego, smutnego, a nawet rozżłoszczonego. Czego uczą te spojrzenia? Na co wskazują? Po pierwsze, przypominają, iż rzeczownik „szkoła” etymologicznie wiąże się z pojęciem wypoczynku, czasu wolnego, szeroko rozumianej swobody, także myślenia<sup>31</sup>, co stoi w jawnej sprzeczności z praktykami, jakie mają

*nauczycieli i rodziców?* Współpraca K. KRÜGER. Przeł. D. SYSKA. Podkowa Leśna 2014, s. 65–66.

28 I. ILLICH: *Odszkolnić społeczeństwo*. Przeł. Ł. MOJSAK. Wstęp P. LASKOWSKI. Rysunki H. CZEREPOK. Warszawa 2010, s. 70, 85 [podkr. – B.M.F.].

29 „Oto fundamentalna sprzeczność systemu oświaty: ma służyć wprowadzaniu jednostek w przestrzeń wolności, jaką stanowi kultura. By wkroczyć w tę przestrzeń, jednostki zmuszone są poddać się tresurze, po której tracą – niekiedy bezpowrotnie – możliwość swobodnego się w niej poruszania”. P. LASKOWSKI: *Spółeczeństwo samodzielne – społeczeństwo bez szkoły*. W: I. ILLICH: *Odszkolnić społeczeństwo...*, s. 11.

30 J. JUUL: *Kryzys szkoły...*, s. 152.

31 łac. *schola* – „wypoczynek, przerwa w pracy, zwłaszcza wolne od zatrudnień urzędowych chwile”. Ł. KONCEWICZ: *Nowy słownik podręczny*

w niej miejsce<sup>32</sup>. Nieprzypadkowo jedna z najbardziej niezależnych bohatererek literatury dla dzieci – Pippi Långstrump omijała szkołę szerokim łukiem, argumentując, iż jest tam „tak gęsto od nauki, że można ją kroić nożem”<sup>33</sup>. Po drugie, sfotografowane dzieci pokazują całe spektrum ekspresywnych możliwości, a tym samym umiejętność wrażliwego reagowania na otaczający je świat, bycie ze sobą i światem w kontakcie. Może więc zamiast chcieć uczyć dzieci i projektować coraz szczelniejsze systemy obozwładniania dziecięcego instynktu zabawy, czas zacząć się od nich uczyć: jak rozmawiać z rzeczami, reagować na świat, pisząc ręcznie budować dom dla myśli, rozumieć mowę księżycy i nie chodzić do szkoły. Bo czego można chcieć więcej?

---

*tacińsko-polski*. Warszawa [b.r.w.], s. 772. Leksem „szkoła” zapożyczony został z łaciny (*schola*) za pośrednictwem języka niemieckiego (*Schule*), jego korzenie sięgają greki (*schole*), w której oznaczał pierwotnie „wolny czas”.

32 „W Polsce już od 1 klasy dzieci są wdrażane w pruski model edukacji z XVIII–XIX wieku – dzieci siedzą w ławkach jak szwaczki w fabryce, a ich tryb życia reguluje głośnie dzwonek jak w koszarach”; „[...] modelowemu absolwentowi polskiej szkoły bliżej niż do obywatela jest do feudalnego chłopca, który odrabia pańszczyznę ponad siły w postaci pracy domowej, ma słuchać pana (częściej pani), a gdy praca jest ponad siły, gotów jest w każdej chwili go oszukać, czyli ściągać”; „W polskiej szkole swoboda myślenia jest tępiona. Pamiętam, jak szef Centralnej Komisji Egzaminacyjnej apelował do maturzystów, żeby na czas egzaminu kreatywne myślenie zostawili w domu. A potem młody człowiek wchodzi na rynek pracy i na każdym stawisku oczekuje się, żeby był kreatywny. Skąd on ma tę kreatywność wziąć, skoro po 12 latach nauki w polskiej szkole modelowy absolwent jest pod tym względem jałowy jak pustynia Gobi?”. T. ELBANOWSKI: *Polskie dzieci bardzo nie lubią szkoły. A nie musi tak być*. Rozmowę przeprowadził M. GOSTKIEWICZ. Dostępne w Internecie: <http://weekend.gazeta.pl/weekend/1,152121,20167582,tomasz-elbanowski-polskie-dzieci-bardzo-nie-lubia-szkoly-a.html> [dostęp: 15.07.2016].

33 A. LINDGREN: *Pippi wchodzi na pokład*. Przeł. T. CHŁAPOWSKA. W: EADEM: *Przygody Pippi*. Warszawa 2011, s. 140.